



# Programa «Asegúrate»: Efectos en ciberagresión y sus factores de riesgo

‘Asegúrate’ Program: Effects on cyber-aggression and its risk factors

- Dra. Rosario Del Rey es Profesora Titular del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Sevilla (España) (delrey@us.es). <https://orcid.org/0000-0002-1907-5489>
- Dr. Joaquín A. Mora-Merchán es Profesor Titular del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Sevilla (España) (merchan@us.es). <https://orcid.org/0000-0002-8558-6965>
- Dr. José-A. Casas es Profesor Ayudante Doctor del Departamento de Psicología de la Universidad de Córdoba (España) (jacasas@uco.es). <https://orcid.org/0000-0002-0272-1835>
- Dra. Rosario Ortega-Ruiz es Catedrática del Departamento de Psicología de la Universidad de Córdoba (España) (edlorru@uco.es). <https://orcid.org/0000-0003-2110-6931>
- Dra. Paz Elípe es Profesora Contratada Doctora del Departamento de Psicología de la Universidad de Jaén (España) (mpelipe@ujaen.es). <https://orcid.org/0000-0001-5210-3747>

## RESUMEN

La intervención contra el ciberacoso entre escolares y otros riesgos asociados al uso inapropiado de las TIC y las redes sociales es una importante demanda social. El programa «Asegúrate» pretende facilitar la labor docente en dicha intervención. El presente trabajo da cuenta del impacto de este programa entre quienes han mostrado ser menos sensibles en otros programas: los ciberagresores. Concretamente, se analiza su impacto en la prevalencia de agresión en ciberacoso y acoso escolar, así como en sexting y uso abusivo de Internet y redes sociales. La evaluación del programa se desarrolló con un total de 479 estudiantes (54,9% chicas) de Educación Secundaria Obligatoria (edad  $M=13,83$ ,  $DT=1,40$ ) mediante una metodología cuasi-experimental, con dos mediciones a lo largo del tiempo. Los instrumentos utilizados fueron el «European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire», el «European Bullying Intervention Project Questionnaire», el «Cuestionario de Experiencias Relacionadas con Internet» y dos ítems sobre implicación en sexting. Los resultados muestran que en ausencia de intervención la implicación en ciberagresión, sexting y la dimensión intrapersonal del uso abusivo de Internet y redes sociales aumenta, mientras que con intervención dichas implicaciones disminuyen. Asimismo, se evidencia una disminución significativa de la intensidad de la agresión y ciberagresión en ciberagresores. Por tanto, se puede afirmar que el programa resulta efectivo tanto para disminuir la prevalencia de agresiones y ciberagresiones como la implicación en otros fenómenos considerados factores de riesgo del ciberacoso.

## ABSTRACT

Intervention against cyberbullying and other risks associated with the misuse of ITC and social networks is an important social demand. The ‘Asegúrate’ Program tries to support teachers in this intervention. This research shows the impact of the program among those that have shown to be less sensitive in other studies: cyber-aggressors. Concretely, the impact of the program on the prevalence of aggression in cyberbullying and bullying, sexting and abusive use of the Internet and social networks are analyzed. The evaluation of the program was carried out with a sample of 479 students (54.9% girls) of Compulsory Secondary Education (age  $M=13.83$ ,  $SD=1.40$ ) through a quasi-experimental methodology, with two measures over time. The instruments used were the “European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire”, the “European Bullying Intervention Project Questionnaire”, the “Internet Related Experiences Questionnaire” and two items about sexting involvement. The results show that the involvement in cyber aggression, sexting, and intrapersonal dimension of abusive use of Internet and social network increases without intervention, whereas it diminishes when the intervention is carried out. Moreover, a significant decrease in the aggression and cyber aggression among cyber aggressors is evidenced. Thus, ‘Asegúrate’ Program is effective for decreasing the prevalence of aggressions and cyber aggressions as well as the involvement in other phenomena considered cyberbullying risk factors.

## PALABRAS CLAVE | KEYWORDS

Ciberagresión, ciberacoso, sexting, abuso, redes sociales, intervención, evaluación, impacto.  
Cyber aggression, cyberbullying, sexting, abuse, social networks, intervention, evaluation, impact.



## 1. Introducción

### 1.1. Ciberacoso entre escolares y sus riesgos

El ciberacoso entre escolares es un fenómeno emergente de agresión repetida surgido tras la expansión y generalización del uso de los medios digitales para la comunicación y la vida social (Hinduja & Patchin, 2008). Para su estudio, muchos investigadores han tomado de referencia su homólogo en el contexto físico (Garaigordobil, 2015), el acoso escolar, que cuenta con una larga trayectoria científica (Prodócimo, Cerezo, & Areense, 2014). De hecho, a pesar de sus diferencias, principalmente debidas a las existentes entre los contextos en los que acontecen (Vannucci, Nocentini, Mazzoni, & Menesini, 2012), hoy sabemos que existe una alta co-implicación entre ambos (Wassdorp & Bradshaw, 2015). Los estudios realizados con muestras españolas señalan ciertas divergencias en la prevalencia. En el último estudio realizado con muestra representativa de jóvenes españoles (Sastre, 2016), la implicación resultó del 10,2% (3,3% ciberagresión y 6,9% cibervictimización), cifra superior al 7,7% que hallaban Cerezo, Arnaiz, Giménez y Maquilón (2016). Estos datos se dispersan al atender las diversas formas, disminuyendo en las más graves (Álvarez-García, Barreiro-Collazo, & Núñez, 2017).

Los esfuerzos por comprender estas conductas van mostrando factores de riesgo que facilitan las ciberagresiones (Modecki, Barber, & Vernon, 2013). Entre ellos, parecen tener gran relevancia para la intervención psicoeducativa el uso abusivo de las redes sociales y el sexting (Del Rey, Casas, & Ortega-Ruiz, 2012). En relación con el uso abusivo, los «smartphones» han facilitado un aumento generalizado del tiempo de conexión, particularmente entre los más jóvenes (Colás, González, & de-Pablos, 2013). A pesar de ello, los implicados en ciberacoso entre escolares, particularmente los ciberagresores, siguen estando significativamente más tiempo conectados que los no implicados (Hinduja & Patchin, 2008). Por su parte, el sexting, entendido como el envío y recepción de mensajes, imágenes o vídeos de carácter erótico sexual mediante un dispositivo tecnológico, sobre todo teléfonos móviles (Klettke, Hallford, & Mellor, 2014), merece especial atención tanto por ser un factor de riesgo del ciberacoso (Livingstone & Smith, 2014), como por el impacto que tiene en sí mismo (Korenis & Billick, 2014). Además, la implicación en este fenómeno está aumentando entre la adolescencia española (Gámez-Guadix, de Santisteban, & Resett, 2017).

### 1.2. Intervenir contra la ciberagresión y sus riesgos

La necesidad de intervenir ante el ciberacoso entre escolares está hoy fuera de toda duda dadas las cifras y consecuencias del fenómeno (Ortega & al., 2012). Los resultados empíricos ponen de manifiesto que los programas contra el acoso escolar son parcialmente efectivos contra el ciberacoso (Williford & al., 2013). No obstante, también existe evidencia de la necesidad de incorporar contenidos específicos referidos a los entornos virtuales y redes sociales (Del Rey & al., 2012) y al sexting (Hinduja & Patchin, 2012).

En España, se han dado pasos, progresivamente, en la atención al ciberacoso entre escolares. Las primeras medidas públicas han consistido en adaptar los protocolos de acoso escolar y los proyectos de convivencia al ciberacoso (Cerezo & Rubio, 2017). Está en marcha el Plan Estratégico de Convivencia Escolar 2016, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, donde se priorizan la prevención de la violencia, la educación en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y la formación del profesorado. En esta materia, se ha demostrado que el sentimiento de competencia del profesorado es clave para el descenso de los fenómenos de acoso y ciberacoso (Casas, Ortega-Ruiz, & Del Rey, 2015; Menesini & Salmivalli, 2017).

También se han desarrollado y evaluado empíricamente programas contra el ciberacoso entre escolares como Cyberprogram 2.0 (Garaigordobil & Martínez-Valderrey, 2015) y ConRed (Del Rey & al., 2012), entre otros, que han mostrado ser eficaces para disminuir tanto la cibervictimización como la ciberagresión, además del acoso escolar y otros riesgos. El ConRed ha mostrado, incluso, su impacto entre ciberagresores (Del Rey, Casas, & Ortega, 2016). No obstante, aún es poco lo que se sabe del impacto en la prevalencia de la ciberagresión, uno de los objetivos más difíciles de alcanzar en las intervenciones sobre acoso escolar (Ttofi & Farrington, 2011).

### 1.3. El programa «Asegúrate»

El programa «Asegúrate» nace con intención de facilitar la labor docente en la intervención contra el ciberacoso entre escolares y sus riesgos, y potenciar el sentimiento de competencia del profesorado en esta materia. Dicho programa se asienta sobre tres pilares esenciales:

a) La teoría del comportamiento social normativo (Rimal & Lapinski, 2015). Esta resalta cómo el comportamiento social se ve influenciado de forma significativa por las normas del entorno, modulando la conducta hasta adoptar

los patrones y convenciones externos y evitando discrepar con ellos. Defiende que nuestra conducta estaría impulsada por lo que se percibe como socialmente aceptado, normal o legal (Del- Rey & al., 2012). Así, las y los adolescentes se comportan con sus iguales en las redes sociales (también en las relaciones cara a cara) de acuerdo a cómo perciben las normas de relación en los entornos online, apareciendo las malas relaciones como una suerte de mimetización con el contexto guiada por los tres mecanismos normativos: la identidad de grupo, las expectativas y las normas legales reconocidas. Reconocer estas claves y devolverlas en positivo al alumnado sería un elemento esencial para una intervención exitosa. «Asegúrate» parte de estos procesos para diseñar la intervención: por un lado, presentando modelos de identificación positiva con el grupo, destacando cómo algunos comportamientos no suponen mayor integración con los iguales; por otra parte, analizando las expectativas del alumnado ante situaciones cotidianas y oponiéndolas a los efectos reales que tienen las malas relaciones y las situaciones de acoso en la red; y finalmente, analizando las normas existentes en las redes y valorando junto con el alumnado el impacto de las mismas.

b) Las habilidades de autorregulación. La inclusión de elementos reflexivos, dirigidos a potenciar las habilidades metacognitivas en programas de naturaleza psicoeducativa, se lleva realizando desde hace tiempo con éxito (Joseph, 2009). Se ha identificado que las personas con menor autorregulación tienen mayor probabilidad de verse implicadas en conductas de agresión, así como menor capacidad para valorar las consecuencias de sus acciones en los demás (Roncero, Andreu, & Peña, 2016). En el caso concreto del ciberacoso entre escolares, también se ha apreciado una relación entre baja autorregulación e implicación (Vazsonyi, Machackova, Sevcikova, Smahel, & Cerna, 2012) y entre menor dominio de habilidades metacognitivas y uso de estrategias de afrontamiento no productivas (Nacimiento, Rosa, & Mora-Merchán, 2017). De ahí que la inclusión de elementos que faciliten la reflexión sobre las propias acciones, resulte necesaria, en especial en la adolescencia, período evolutivo marcado por más bajo autocontrol y mayor impulsividad (Casey, Jones, & Hare, 2008). Elementos especialmente relevantes en la comunicación online, dada la percepción del anonimato, escasas consecuencias e invisibilidad, que pueden promover un menor control inhibitorio y, por ende, un aumento de la conducta ciberagresiva (Van-Royen, Poels, Vandebosch, & Adam, 2017).

c) Las ideas/creencias de las y los jóvenes. Siguiendo los principios de las metodologías constructivistas (p. ej.: Powell & Cody, 2009), la secuencia de actividades (Tabla 1) parte de identificar las ideas previas sobre escenarios virtuales, especialmente redes sociales. Seguidamente se promueve el análisis del propio comportamiento en esos escenarios. Posteriormente, se potencia la reflexión sobre las razones que justifican dichos comportamientos. Tras ello, se analizan las potenciales consecuencias de las conductas expuestas, tanto en quienes las emiten, como en quienes las reciben. Finalmente, se concluye con una actividad para la generalización y transferencia de los logros a otros contextos de relación. Todas estas tareas siguen un planteamiento reflexivo, necesario para la progresiva reformulación de las creencias y expectativas del alumnado. Esta secuencia fija de actividades en todas las sesiones del programa facilita que el profesorado, que es quien aplica el programa, pueda elaborar unidades de trabajo propias siguiendo una lógica común que permita la adaptación a las características de su alumnado.

#### 1.4. Finalidad y objetivos

Dada la novedad del programa y la necesidad de conocer su efectividad, particularmente entre quienes han mostrado ser menos sensibles en otros programas, el objetivo del presente estudio fue analizar el impacto del «Asegúrate» en la agresión en ciberacoso y acoso entre escolares, así como en dos de los factores de riesgo asociados, sexting y uso abusivo de Internet y redes sociales. Concretamente, se pretendía conocer el impacto del programa en relación a tres objetivos específicos: a) en la prevalencia de la agresión en ciberacoso y acoso entre escolares, en sexting y

Tabla 1. Programa «Asegúrate»

Áreas	Sesiones	Secuencia de actividades
Las formas de comunicación en las redes sociales y sus implicaciones	1. En línea... escribiendo...	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trending topic</li> <li>- Mi perfil</li> <li>- Párate a pensar</li> <li>- Me gusta/No me gusta</li> <li>- Comparto</li> </ul>
Desnormalización de comportamientos en la red	2. #YoElijoQuiénSoy	
Criterios para establecer amistades seguras	3. #ElegiendoAmigos	
Cibergossip	4. #Gossiping	
Ciberacoso	5. #Cyber- «Asegúrate»	
Sexting	6. #Sexting-«Asegúrate»	
Uso abusivo de Internet y las redes sociales	7. ¿Qué quieres ser de mayor?	
Normas de ciberconvivencia	8. #Netiquetas	

en uso abusivo de Internet y redes sociales; b) en la intensidad de las ciberagresiones y agresiones; y c) en la implicación de ciberagresores en los factores de riesgo considerados: sexting y uso abusivo de Internet y redes sociales.

## 2. Material y métodos

### 2.1. Participantes

Han participado 479 estudiantes con un rango de edad de 12 a 18 años (54,9% chicas; edad  $M=13,83$ ,  $DT=1,40$ ) procedentes de siete centros educativos de Andalucía (España). Entre ellos, 292 pertenecen a cinco centros del grupo cuasi-experimental (57,4% chicas; edad  $M=13,84$ ,  $DT=1,42$ ) y 187 a dos del grupo control (51,1% chicas; edad  $M=13,84$ ,  $DT=1,35$ ).

### 2.2. Instrumentos

Para valorar la ciberagresión, se utilizó la subescala de agresión del «European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire» (ECIPQ) (Del Rey & al., 2015). Dicha escala está compuesta por 11 ítems que evalúan la frecuencia de ciberagresión, en los últimos dos

Podemos concluir que «Asegúrate» además de ser un programa que reduce y, en ocasiones, revierte la implicación en agresiones interpersonales, acoso y ciberacoso entre escolares, reduce y previene la implicación en sexting. Esta doble vertiente es especialmente importante ya que meta-análisis previos sobre intervenciones para reducir las agresiones en la escuela han evidenciado que, generalmente, estos programas son efectivos para reducir niveles de agresión cuando ésta es alta pero no para prevenir el incremento potencial en agresión.

meses, con respuestas en formato Likert (0=No; 1=Sí, 1 vez o 2 veces; 2=Sí, 1 o 2 veces al mes; 3=Sí, alrededor de 1 vez por semana; 4=Sí, más de una vez por semana), p. ej., «He insultado a alguien por las redes sociales o WhatsApp». La fiabilidad de esta subescala en el presente estudio fue  $\alpha=.72$ .

Para evaluar la agresión en el acoso entre escolares, se utilizó la subescala de agresión del «European Bullying Intervention Project Questionnaire» (EBIPQ) (Ortega-Ruiz, Del Rey, & Casas, 2016). Está compuesta por siete ítems tipo Likert y evalúa la frecuencia de agresión con las mismas opciones de respuesta que la escala anterior; p.

ej., «He insultado y he dicho palabras ofensivas a alguien». La fiabilidad de esta escala fue  $\alpha=.72$ .

Para evaluar la implicación en sexting, siguiendo el método usado en otras investigaciones (p. ej., Ybarra & Mitchell, 2014), se utilizaron dos ítems ante los cuales el alumnado tenía que mostrar su acuerdo en una escala tipo Likert de siete opciones (0=Nada de acuerdo a 6=Totalmente de acuerdo). Las afirmaciones fueron: «He enviado vídeos, imágenes o mensajes de carácter erótico-sexual a mi chico/a» y «He recibido vídeos, imágenes o mensajes de carácter erótico sexual de mi chico/a».

Para evaluar el uso abusivo de Internet y redes sociales se utilizó el «Cuestionario de Experiencias Relacionadas con Internet» (CERI) (Casas, Ruiz-Olivares, & Ortega-Ruiz, 2013). Está compuesto por 10 ítems tipo Likert con cuatro opciones (1=Nunca; 2=Casi nunca; 3=Frecuentemente y 4=Mucho) que miden la dimensión intrapersonal (p. ej., «Cuando tienes problemas, ¿conectarte a las redes sociales o hablar por WhatsApp te ayuda a evadirte de ellos?») e interpersonal de dicho uso (p. ej., «¿Te resulta más fácil o cómodo relacionarte con la gente través de una red social o de WhatsApp que en persona?»). Los índices de fiabilidad en este estudio fueron  $\alpha_{\text{inter}}=.70$ ,  $\alpha_{\text{intra}}=.79$ ,  $\alpha_{\text{total}}=.86$ .

### 2.3. Procedimiento

El muestreo realizado fue incidental por accesibilidad. A través de una llamada telefónica se contactó con centros educativos para solicitar su colaboración. Aquellos que accedieron fueron contactados para establecer una cita

y acordar tanto el cronograma como los cursos que formarían parte del estudio. Los cuestionarios fueron administrados por personal en formación, entrenado para ello, durante el horario de clase, previo acuerdo con el profesorado. Antes de la administración de la prueba se enfatizó el carácter voluntario de la participación en el estudio, el anonimato y confidencialidad de los datos y la importancia de la sinceridad en las respuestas.

Tras la primera recogida, tiempo 1 (T1 en adelante) en cinco de los centros se llevó a cabo el programa (grupos cuasi-experimentales) y en dos no (grupos control). El compromiso de los centros cuasi-experimentales fue implementar, como mínimo, cuatro de las unidades didácticas que componían el programa (a elección propia). Tras finalizar la intervención en los centros cuasi-experimentales, al menos tres meses después del inicio de la misma, se volvieron a administrar los cuestionarios en los siete centros, tiempo 2 (T2). A los centros que no participaron en la intervención se les ofreció la posibilidad de desarrollar esta una vez finalizado el estudio.

La investigación se desarrolló de acuerdo a los estándares éticos de la Asociación de Padres y Madres, y fue aprobada por el Comité Coordinador de Ética de la Investigación Biomédica de Andalucía, que sigue las directrices de la Conferencia Internacional de la Buena Práctica Clínica. El proyecto y la batería de instrumentos a utilizar se presentaron y explicaron a la dirección del Centro, quienes lo valoraron positivamente. Esta lo presentó al Consejo Escolar, como parte de su Proyecto de Convivencia y del Plan de Mejora del Centro Educativo quien otorgó el consentimiento informado para participar en el mismo.

## 2.4. Análisis de datos

Con el fin de conseguir los objetivos propuestos, en primer lugar, se crearon cuatro variables dicotómicas. Dos relativas a la implicación en agresión de acoso y ciberacoso entre escolares, siguiendo los criterios propuestos por los autores de las escalas utilizadas (Del Rey & al., 2015): se consideró alumnado agresor a quienes afirmaron haber agredido una o dos veces al mes, o con mayor frecuencia en cualquiera de las conductas que se presentan para acoso o ciberacoso, respectivamente. En relación al sexting se consideraron activos quienes contestaron positivamente, al menos, a uno de los dos ítems directos (He enviado y he recibido vídeos, imágenes o mensajes de carácter erótico-sexual a mi chico/a). Para crear la variable uso abusivo de Internet y redes sociales, se utilizaron las propias puntuaciones del alumnado elaborando una variable con tres categorías (uso bajo, medio y alto) a partir de los percentiles 33,33 y 66,66 en las respuestas de T1. Se consideró alumnado con uso abusivo quienes mostraron puntuaciones pertenecientes al tercio superior.

Para analizar el impacto del programa en la prevalencia de la agresión en ciberacoso y acoso escolar, de sexting y de uso abusivo de Internet, se calculó la variación porcentual en cada uno de los grupos (control y cuasi-experimental). Esta variación representa la diferencia entre la prevalencia en T1 y T2 en relación al valor mostrado en T1. Dicha variación se calculó con la siguiente fórmula:  $[(\text{PrevalenciaT2} - \text{PrevalenciaT1}) / \text{PrevalenciaT1}] \times 100$ . Adicionalmente, con objeto de contrastar la significación estadística de esta variación, se realizó una prueba Chi cuadrado, incluyendo la implicación en ciberagresión, agresión, sexting y uso abusivo de Internet, respectivamente, en T1 y T2, en función de la condición, control o experimental. La significación de esta prueba indicaría que existe asociación en la implicación entre T1 y T2, es decir, que la implicación no se ha alterado sustancialmente; su ausencia indicaría que ha variado el rol.

Para conseguir el segundo objetivo, se seleccionó al alumnado identificado como ciberagresor en T1. Posteriormente, se calcularon dos nuevas variables cuantitativas de ciberagresión y agresión a partir de las medias de los ítems que componen cada dimensión para poder analizar la variabilidad en los fenómenos. Se utilizaron dos ANOVAS 2 x 2 de medidas repetidas (2 tiempos, T1 y T2, X 2 condiciones, control y experimental) para comparar el cambio en intensidad de ciberagresión y agresión, respectivamente. Para analizar si la prevalencia de los factores de riesgo estudiados, sexting y uso abusivo de Internet, variaba en el grupo de alumnado autoidentificado como ciberagresor en T1, en función de la condición, tercer objetivo, se calculó la variación porcentual en dichos factores entre el citado grupo de alumnos/as.

La codificación y análisis de los datos se ha realizado con el programa SPSS, ver. 21, salvo para el cálculo de la variación porcentual que se utilizó Excel 2016.

## 3. Resultados

### 3.1. Impacto del programa «Asegúrate» en la prevalencia de ciberagresión, sexting y uso abusivo de Internet

Los resultados relativos al impacto del programa en la prevalencia de ciberagresión y agresión mostraron variaciones porcentuales diferentes en el grupo control y cuasi-experimental. En la Tabla 2 se muestra cómo la implica-



ción en ciberagresión disminuyó en el grupo cuasi-experimental un 17,5%, mientras que en el grupo control aumentó un 52%. La prevalencia de la agresión de acoso disminuyó en ambos grupos, pero más en el grupo cuasi-experimental (19,6% vs 2,9%).

La prueba Chi cuadrado resultó significativa en el grupo control,  $\chi^2 (1, 187)=24,028$ ,  $p=,001$ , lo que implica que existe una asociación entre ciberagresión en T1 y T2, mientras que no resultó significativa en el grupo cuasi-experimental,  $\chi^2 (1, 289)=1,198$ ,  $p=,274$ .

En agresión, los resultados fueron similares: asociación significativa en grupo control  $\chi^2 (1, 187)=14,026$ ,  $p=,001$ , y no significativa en cuasi-experimental,  $\chi^2 (1, 290)=0,553$ ,  $p=,481$ . En cuanto al cambio en la prevalencia de los factores de riesgo, sexting y uso abusivo, los resultados de la variación porcentual muestran cambios en ambos grupos, pero de diferente orden (Tabla 3). Así, la variación porcentual en el grupo control de sexting y dimensión intrapersonal del uso abusivo supone un aumento, mientras que en el cuasi-experimental hay una disminución en ambos casos. En la dimensión interpersonal del uso abusivo, si bien tanto en grupo control como cuasi-experimental, hay una disminución, la magnitud de ambos grupos varía siendo mayor en el cuasi-experimental.

En sexting, la prueba Chi resultó significativa en el grupo control,  $\chi^2 (1,187)=41,987$ ,  $p=,001$ , y no en el cuasi-experimental,  $\chi^2 (1, 280)=3,345$ ,  $p=,067$ , al igual que en uso abusivo intrapersonal ( $\chi^2$  control [1, 187]=63,703,  $p=,001$ ,  $\chi^2$  cuasi-experimental [1, 269]=0,73,  $p=,787$ ). En uso abusivo interpersonal la asociación fue significativa en el grupo control,  $\chi^2 (1, 187)=45,120$ ,  $p=,001$ , y rozando el límite de la significación en el cuasi-experimental,  $\chi^2 (1, 269)=3,937$ ,  $p=,047$ .

En sexting, la prueba Chi resultó significativa en el grupo control,  $\chi^2 (1,187)=41,987$ ,  $p=,001$ , y no en el cuasi-experimental,  $\chi^2 (1, 280)=3,345$ ,  $p=,067$ , al igual que en uso abusivo intrapersonal ( $\chi^2$  control [1, 187]=63,703,  $p=,001$ ,  $\chi^2$  cuasi-experimental [1, 269]=0,73,  $p=,787$ ). En uso abusivo interpersonal la asociación fue significativa en el grupo control,  $\chi^2 (1, 187)=45,120$ ,  $p=,001$ , y rozando el límite de la significación en el cuasi-experimental,  $\chi^2 (1, 269)=3,937$ ,  $p=,047$ .

En uso abusivo interpersonal la asociación fue significativa en el grupo control,  $\chi^2 (1, 187)=45,120$ ,  $p=,001$ , y rozando el límite de la significación en el cuasi-experimental,  $\chi^2 (1, 269)=3,937$ ,  $p=,047$ .

### 3.2. Impacto en la intensidad de ciberagresión y agresión en ciberagresores

Los resultados del ANOVA, en relación a la ciberagresión, mostraron un efecto significativo a nivel intra sujeto del tiempo,  $F (1, 40)=7,108$ ,  $p=,011$ ,  $\eta^2p=,151$ , pero no de la condición,  $F (1, 40)=3,280$ ,  $p=,078$ ,  $\eta^2p=,076$ . Sin embargo, estos efectos están matizados por la interacción entre tiempo y condición,  $F (1, 40)=6,959$ ,  $p=,012$ ,  $\eta^2p=,148$ .

Tabla 4. Medias de ciberagresión y agresión en T1 y T2 en función de la condición			
	Condición	M (DT)	
		T1	T2
Ciberagresión	Experimental (n =30)	1,58 (0,37)	1,11 (0,29)
	Control (n =12)	1,53 (0,32)	1,53 (0,67)
Agresión	Experimental (n =30)	2,03 (0,69)	1,32 (0,45)
	Control (n =12)	1,86 (0,71)	1,88 (0,68)

condición,  $F (1, 40)=1,138$ ,  $p=,292$ ,  $\eta^2p=,028$ ; y una interacción significativa,  $F (1, 40)=9,990$ ,  $p=,003$ ,  $\eta^2p=,200$ .

Estos datos ponen de manifiesto una clara disminución de ciberagresión y agresión asociada a la intervención, tal y como puede observarse al comparar las medias (Tabla 4).

### 3.3. Implicación de ciberagresores en factores de riesgo

Asimismo, entre aquellos jóvenes identificados como ciberagresores en T1, se analizó la variación porcentual en la prevalencia del sexting y uso abusivo de Internet y redes sociales en ambos grupos, control y cuasi-experimental (Tabla 5). Los resultados muestran que la implicación directa en sexting disminuye casi la mitad en el grupo cuasi-experimental, mientras que en el de control hay un ligero aumento. En relación al uso abusivo, mientras que

Tabla 2. Prevalencia de ciberagresión y agresión en T1 y T2, según condición, y variación porcentual de la misma				
	Ciberagresión		Agresión	
	Control	Experimental	Control	Experimental
Prevalencia T1 %	2,5	6,3	6,9	14,3
Prevalencia T2 %	3,8	5,2	6,7	11,5
Variación porcentual %	+52,0	-17,5	-2,9	-19,6

Tabla 3. Prevalencia, T1 y T2 de sexting y uso abusivo Internet y redes sociales, según condición, y variación porcentual de la misma						
	Sexting		Uso abusivo			
			Intrapersonal		Interpersonal	
	Control	Exper.	Control	Exper.	Control	Exper.
Prevalencia T1 %	5,1	13,6	11,3	15,2	13,9	16,1
Prevalencia T2 %	6,5	13,3	11,8	13,7	13,7	13,9
Variación porcentual %	+27,5	-2,2	+4,42	-9,87	-1,4	-13,7

en el grupo control hay un aumento, en el cuasi-experimental hay una disminución, tanto en el factor intrapersonal como interpersonal.

Tabla 5. Prevalencia, T1 y T2 de sexting y uso abusivo Internet y redes sociales, según condición, y variación porcentual de la misma en ciberagresores/as						
	Sexting		Uso abusivo			
	Control	Exper.	Intrapersonal		Interpersonal	
			Control	Exper.	Control	Exper.
Prevalencia T1 %	7,1	28,6	14,3	35,7	14,3	26,2
Prevalencia T2 %	7,3	14,6	15,0	7,5	17,5	15,0
Variación porcentual %	+2,8	-49,0	+4,90	-78,99	+22,4	-42,7

En sexting, la Chi cuadrado resultó marginalmente significativa en el grupo control y no significativa en el cuasi-experimental,  $\chi^2$  control (1, 12= 3,704,  $p=,054$ ;  $\chi^2$  cuasi-experimental (1, 29 =0,232,  $p=,630$ ).

En uso abusivo no resultaron significativas las asociaciones de ningún grupo ni en el factor intrapersonal,  $\chi^2$  control (1, 12)=1,333,  $p=,546$ ;  $\chi^2$  cuasi-experimental (1, 28)=0,232,  $p=,630$ ; ni en el interpersonal,  $\chi^2$  control (1, 12)=3,086,  $p=,079$ ;  $\chi^2$  cuasi-experimental (1, 28)=0,019,  $p=,891$ .

#### 4. Discusión y conclusiones

La mayor parte de los programas de intervención en acoso y ciberacoso escolar son efectivos en la victimización (Ttofi & Farrington, 2011), pero escasamente lo son en reducción de la conducta agresiva. El objetivo de este estudio fue analizar el impacto del programa «Asegúrate» en ciberagresión y agresión en los fenómenos citados. A la luz de los resultados, podemos concluir que dicho programa resulta efectivo tanto para disminuir la prevalencia de las ciberagresiones y agresiones como la implicación en otros fenómenos considerados factores de riesgo del ciberacoso: sexting y uso abusivo de Internet y redes sociales (Del Rey & al., 2016).

En concreto, en relación al primer objetivo, los resultados permiten constatar que sin intervención la implicación de ciberagresión, sexting y uso abusivo intrapersonal aumenta, mientras que con la intervención disminuye, siendo esta variación porcentual especialmente notable en ciberagresión. Este aspecto es especialmente reseñable, ya que estudios previos señalan cómo a medida que estos fenómenos se mantienen en el tiempo aumenta el daño potencial para todos los implicados (Livingstone & Smith, 2014). Por otra parte, tanto en relación a la agresión en acoso escolar como al factor interpersonal del uso abusivo de Internet y redes sociales, el análisis de los resultados de los grupos control muestra que, a diferencia de los fenómenos previos, estos tienden a disminuir a medida que pasa el tiempo. No obstante, la comparativa demuestra que el programa acelera esta disminución siendo la variación porcentual casi siete veces mayor en agresión y casi diez veces mayor en uso abusivo interpersonal en los grupos cuasi-experimentales que en los de control. Una posible explicación de la disminución de la agresión en acoso tiene que ver con el propio desarrollo del fenómeno, ya que diversos estudios señalan un decrecimiento en el mismo a medida que aumenta la edad, disminuyendo tras el segundo ciclo de Secundaria (Sastre, 2016). No obstante, el impacto del programa resalta la importancia de intervenir para acelerar este decrecimiento. La disminución encontrada en el factor interpersonal del uso abusivo resulta, en cierta medida, sorprendente, ya que los datos disponibles sugieren un aumento en uso abusivo a medida que se incrementa la edad, al menos entre los 9 y los 16 años (Casas & al., 2013), aspecto este que concuerda con el aumento encontrado en el factor intrapersonal en el grupo control. Sin embargo, el decrecimiento observado en el factor interpersonal, así como el hecho de que la intervención no parezca variar de forma sustancial la implicación, en este caso, plantea la necesidad de analizar qué factores del programa podrían ser los responsables de facilitar un uso más controlado y «menos compulsivo» de Internet y las redes sociales como forma de evasión, pero no como forma de interacción con otros. De igual modo, el hecho de que tanto en ciberagresión como en sexting y factor intrapersonal del uso abusivo haya un cambio de tendencia cuando se interviene enfatiza la pertinencia de la metodología utilizada evidenciando la importancia del elemento de autorregulación como inhibidor de la agresión ya señalado por otros autores (Vazsonyi & al., 2012). Otro hallazgo clave del presente estudio es que, si bien los programas «anti-bullying» sirven para prevenir el ciberacoso entre escolares (Williford & al., 2013), también ciertos programas para prevenir ciberacoso, como los comentados en la introducción (Del Rey & al., 2012; Garaigordobil & Martínez-Valderrey, 2015) y «Asegúrate», programa analizado, sirven para prevenir la agresión en situaciones de acoso escolar.

En relación al segundo objetivo, la disminución de la intensidad de las agresiones, los resultados nuevamente avalan la eficacia del programa apareciendo diferencias significativas entre el grupo control y el cuasi-experimental. En este sentido y dada la dificultad para modificar la conducta de los agresores (Ttofi & Farrington, 2011), los resul-

tados avalan el efecto de autorregulación previamente comentado, haciendo que no solo disminuyan estas conductas en general, sino que el alumnado que las emite reduzca la intensidad de las mismas. Además, estos resultados, ponen de manifiesto la transferencia de este control desde contextos virtuales –que son los que principalmente trabaja el programa– a contextos físicos. Una explicación adicional sobre los posibles factores responsables de estos resultados tiene que ver con la implicación del profesorado en la implementación del programa. En este sentido, estudios previos muestran que uno de los factores asociados con la agresión es la percepción, por parte del alumnado, de no implicación del profesorado (Casas & al., 2015). El hecho de que «Asegúrate» sea implementado por el profesorado podría cambiar la percepción del alumnado a este respecto.

En cuanto al tercer objetivo, los resultados avalan, parcialmente, el efecto del programa en factores de riesgo en ciberagresores. Así, mientras que la implicación en sexting se incrementa en los ciberagresores sin intervención, en el grupo cuasi-experimental se observa una disminución casi a la mitad. En cambio, en el caso del uso abusivo, los resultados no nos permiten afirmar que el programa sea el responsable de los cambios observados entre grupo control y cuasi-experimental. En cualquier caso, es importante señalar como limitación el reducido número de alumnado por grupo en este análisis. Podemos concluir que «Asegúrate» además de ser un programa que reduce y, en ocasiones, revierte la implicación en agresiones interpersonales, acoso y ciberacoso entre escolares, reduce y previene la implicación en sexting. Esta doble vertiente es especialmente importante, ya que meta-análisis previos sobre intervenciones para reducir las agresiones en la escuela han evidenciado que, generalmente, estos programas son efectivos para reducir niveles de agresión cuando ésta es alta pero no para prevenir el incremento potencial en agresión (Wilson & Lipsey, 2007).

Tomados conjuntamente, los resultados avalan «Asegúrate» como una práctica útil que bien podría ser considerada una práctica basada en la evidencia para disminuir los fenómenos de ciberacoso y acoso escolar, así como sexting y ciertas dimensiones del uso abusivo de Internet. Dado que existen evidencias de que el mantenimiento en el tiempo de estos problemas intensifica su impacto y sus efectos, programas como el que aquí presentamos deberían ser herramientas ineludibles en el desarrollo cotidiano de los centros escolares.

Por último, mencionar las limitaciones de este estudio y las líneas futuras de investigación que los presentes resultados dejan abiertas. Además de los problemas inherentes al uso de instrumentos de autoinforme, el diseño utilizado, longitudinal a corto-plazo, supone, por una parte, una fortaleza, pero por otra, hace difícil el control de ciertas variables. Así, no existe igualdad entre el grupo cuasi-experimental y el control en cuanto a número de participantes, centros y alumnado. De igual modo, el control de variables extrañas, tales como la participación de los centros escolares en otras actividades que formen parte de su plan de Convivencia, no resulta posible. En cualquier caso, si bien esto dificulta la interpretación de los resultados, aporta validez ecológica a los mismos, ya que este es el día a día real de nuestros centros educativos. Por último, y en relación con la realidad de los fenómenos estudiados, el no muy elevado número de alumnado incluido en los análisis de ciberagresión, así como su desigual distribución entre grupo control, 12, y cuasi-experimental, 30, hace que debamos interpretar los resultados referidos a este grupo con cierta cautela. En cuanto a líneas futuras, resulta necesario constatar si, tal y como se ha evidenciado en otros estudios, un programa más largo produciría efectos más potentes o más duraderos. De igual modo, sería necesario seguir indagando para delimitar de forma clara cuáles de los factores que ayudan a prevenir la ciberagresión ayudan también a prevenir la agresión directa y viceversa, así como factores comunes y diferenciales en los riesgos analizados, sexting y uso abusivo de Internet y redes sociales. En este sentido, un mapa más detallado de estos factores permitiría articular propuestas de intervención con elementos comunes, que estén a la base de diversos riesgos y que sean aplicables a poblaciones específicas o en momentos evolutivos especialmente vulnerables.

### Apoyos

Este programa ha sido subvencionado por el proyecto I+D del Plan Estatal 2013-2016 Excelencia «Sexting, cyberbullying y riesgos emergentes en la red: claves para su comprensión y respuesta educativa» (EDU2013-44627-P).

### Referencias

- Álvarez-García, D., Barreiro-Collazo, A., & Núñez, J.C. (2017). Ciberagresiones entre adolescentes: prevalencia y diferencias de género. [Cyberaggression among adolescents: prevalence and gender differences]. *Comunicar*, 25(50), 89-97. <https://doi.org/10.3916/C50-2017-08>
- Casas, J.A., Del Rey, R., & Ortega-Ruiz, R. (2013). Bullying and cyberbullying: Convergent and divergent predictor variables. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 580-587. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.11.015>
- Casas, J.A., Ortega-Ruiz, R., & Del Rey, R. (2015). Bullying: The impact of teacher management and trait emotional intelligence. *British Journal of Educational Psychology*, 85(3), 407-423. <https://doi.org/10.1111/bjep.12082>
- Casas, J.A., Ruiz-Olivares, R., & Ortega-Ruiz, R. (2013). Validation of the Internet and Social Networking Experiences Questionnaire in



- Spanish adolescents. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 13(1), 40-48. [https://doi.org/10.1016/S1697-2600\(13\)70006-1](https://doi.org/10.1016/S1697-2600(13)70006-1)
- Casey, B. J., Jones, R.M., & Hare, T.A. (2008). The Adolescent brain. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1124(1), 111-126. <https://doi.org/10.1196/annals.1440.010>
- Cerezo, F., Arnaiz, P., Giménez, A.M., & Maquilón, J.J. (2016). Conductas de ciberadicción y experiencias de cyberbullying entre adolescentes. *Anales de Psicología*, 32(3), 761-769. <https://doi.org/10.6018/analesps.32.3.217461>
- Cerezo, F., & Rubio, F.J. (2017). Medidas relativas al acoso escolar y ciberacoso en la normativa autonómica española. Un estudio comparativo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 113. <https://doi.org/10.6018/reifop/20.1.253391>
- Colás, P., González, T., & de-Pablos, J. (2013). Juventud y redes sociales: motivaciones y usos preferentes. [Young people and social networks: Motivations and preferred uses]. *Comunicar*, 20(40), 15-23. <https://doi.org/10.3916/C40-2013-02-01>
- Del Rey, R., Casas, J.A., & Ortega-Ruiz, R. (2012). El programa ConRed: una práctica basada en la evidencia. [The ConRed Program, an evidence-based practice]. *Comunicar*, 23(45), 129-138. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-03-03>
- Del Rey, R., Casas, J.A., Ortega-Ruiz, R., Schultze-Krumbholz, A., Scheithauer, H., Smith, P., ... Plichta, P. (2015). Structural validation and cross-cultural robustness of the European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire. *Computers in Human Behavior*, 50, 141-147. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.03.065>
- Del Rey, R., Casas, J.A., & Ortega, R. (2016). Impact of the ConRed program on different cyberbullying roles. *Aggressive Behavior*, 42(2), 123-135. <https://doi.org/10.1002/ab.21608>
- Del Rey, R., Elípe, P., & Ortega-Ruiz, R. (2012). Bullying y cyberbullying: Overlapping and predictive value of the co-occurrence. *Psicothema*, 24(4), 608-613.
- Gámez-Guadix, M., de Santisteban, P., & Resett, S. (2017). Sexting entre adolescentes españoles: Prevalencia y asociación con variables de personalidad. *Psicothema*, 29(1), 29-34. <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.222>
- Garaigordobil, M. (2015). Cyberbullying en adolescentes y jóvenes del País Vasco: Cambios con la edad. *Anales de Psicología*, 31(3), 1069. <https://doi.org/10.6018/analesps.31.3.179151>
- Garaigordobil, M., & Martínez-Valderrey, V. (2015). Efectos del Cyberprogram 2.0 en el bullying 'cara-a-cara', el cyberbullying y la empatía. *Psicothema* 27(1), 45-51. <https://doi.org/10.7334/psicothema2014.78>
- Hinduja, S., & Patchin, J.W. (2008). Cyberbullying: An exploratory analysis of factors related to offending and victimization. *Deviant Behavior*, 29(2), 129-156. <https://doi.org/10.1080/01639620701457816>
- Hinduja, S., & Patchin, J.W. (2012). *School climate 2.0: Preventing cyberbullying and sexting one classroom at a time*. School climate 2.0: Preventing cyberbullying and sexting one classroom at a time. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Joseph, N. (2009). Metacognition Needed: Teaching middle and high school students to develop strategic learning skills. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 54(2), 99-103. <https://doi.org/10.1080/10459880903217770>
- Klettke, B., Hallford, D.J., & Mellor, D.J. (2014). Sexting prevalence and correlates: A systematic literature review. *Clinical Psychology Review*, 34(1), 44-53. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2013.10.007>
- Korenis, P., & Billick, S.B. (2014). Forensic implications: Adolescent sexting and cyberbullying. *Psychiatric Quarterly*, 85(1), 97-101. <https://doi.org/10.1007/s1126-013-9277-z>
- Livingstone, S., & Smith, P.K. (2014). Annual research review: Harms experienced by child users of online and mobile technologies: The nature, prevalence and management of sexual and aggressive risks in the digital age. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12197>
- Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22(1), 240-253. <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>
- Modecki, K. L., Barber, B.L., & Vernon, L. (2013). Mapping developmental precursors of cyber-Aggression: Trajectories of risk predict perpetration and victimization. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(5), 651-661. <https://doi.org/10.1007/s10964-012-9887-z>
- Nacimiento, L., Rosa, I., & Mora-Merchán, J.A. (2017). Valor predictivo de las habilidades metacognitivas en el afrontamiento en situaciones de bullying y cyberbullying. *Informes Psicológicos*, 17(2), 135-158. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v17n2a08>
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., & Casas, J.A. (2016). Evaluar el bullying y el cyberbullying validación española del EBIP-Q y del ECIP-Q. *Psicología Educativa*, 22(1), 71-79. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.01.004>
- Ortega, R., Elípe, P., Mora-Merchán, J.A., Genta, M.L., Brighi, A., Guarini, A., & al. (2012). The emotional impact of bullying and cyberbullying on victims: a European cross-national study. *Aggress. Behav.* 38, 342-356. <https://doi.org/10.1002/ab.21440>
- Powell, K.C., & Cody, J.K. (2009). Cognitive and social constructivism: developing tools for and effective classroom. *Education*, 130(2), 241-250.
- Prodócimo, E., Cerezo, F., & Arense, J.J. (2014). Acoso escolar: variables sociofamiliares como factores de riesgo o de protección. *Behavioral Psychology*, 22(2), 345-362.
- Rimal, R.N., & Lapinski, M.K. (2015). A re-explication of social norms, ten years later. *Communication Theory*, 25(4), 393-409. <https://doi.org/10.1111/comt.12080>
- Roncero, D., Andreu, J., & Peña, M.E. (2016). Procesos cognitivos distorsionados en la conducta agresiva y antisocial en adolescentes Distorted cognitive processes in aggressive and antisocial behavior in adolescents. *Anuario de Psicología Jurídica*, 26(1), 88-101. <https://doi.org/10.1016/j.apj.2016.04.002>
- Sastre, A. (2016). *Yo a eso no juego*. Madrid: Save the Children. <https://bit.ly/1oDaq9U>
- Ttofi, M.M., & Farrington, D.P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: a systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 7(1), 27-56. <https://doi.org/10.1007/s11292-010-9109-1>
- Van-Royen, K., Poels, K., Vandebosch, H., & Adam, P. (2017). 'Thinking before posting?' Reducing cyber harassment on social networking sites through a reflective message. *Computers in Human Behavior*, 66, 345-352. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.09.040>
- Vannucci, M., Nocentini, A., Mazzoni, G., & Menesini, E. (2012). Recalling unrepresented hostile words: False memories predictors of tradi-

tional and cyberbullying. *European Journal of Developmental Psychology*, 9(2), 182-194. <https://doi.org/10.1080/17405629.2011.646459>  
 Vazsonyi, A. T., Machackova, H., Sevcikova, A., Smahel, D., & Cerna, A. (2012). Cyberbullying in context: Direct and indirect effects by low self-control across 25 European countries. *European Journal of Developmental Psychology*, 9(2), 210-227. <https://doi.org/10.1080/17405629.2011.644919>

Williford, A., Elledge, L.C., Boulton, A.J., DePaolis, K.J., Little, T.D., & Salmivalli, C. (2013). Effects of the KiVa Antibullying program on cyberbullying and cybervictimization frequency among Finnish youth. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 42(6), 820-833. <https://doi.org/10.1080/15374416.2013.787623>

Wilson, S.J., & Lipsey, M.W. (2007). School-based interventions for aggressive and disruptive behavior. *American Journal of Preventive Medicine*, 33(2), S130-S143. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2007.04.011>

Ybarra, M.L., & Mitchell, K.J. (2014). Sexting and its relation to sexual activity and sexual risk behavior in a national survey of adolescents. *The Journal of Adolescent Health*, 55(6), 757-64. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.07.012>

Waasdorp, T.E., & Bradshaw, C.P. (2015). The overlap between cyberbullying and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 56(5), 483-488. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.12.002>



**REDINTER** Disciplinaria  
Universitaria

## Red Internacional de investigadores en Competencias Mediáticas

[www.redalfamed.org](http://www.redalfamed.org)

🐦 @RedAlfamed

f Red Alfamed

📺 Red Alfamed

**Investigadores  
Europeos  
y Latinoamericanos**

**150**

